

ситуации. А способность студента к преломлению культурных ценностей в своем поведении способствует становлению его как хорошего специалиста в сотрудничестве с представителями мирового сообщества.

1. *Вежбицкая А. А.* Язык. Культура. Познание / под ред. М. А. Кронгауз. М., 1997.

2. *Габдулхаков В. Ф., Гареева А. М., Гарифуллина А. М.* О лингводидактике поликультурного образования // Образование и саморазвитие. 2012. № 5.

3. *Подгурецки Ю. Ю., Домбровска А. Ю.* Языковая и коммуникативная компетенция в контексте современной парадигмы культур // Образование и саморазвитие. 2012. № 5.

4. *Свиридон Р. А.* Формирование межкультурной компетенции будущего специалиста в области мировой экономики средствами делового английского языка / Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранных языков : сб. науч. тр. II Междунар. летн. шк. для молодых исследователей. Томск, 2005.

5. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам. М., 2002.

УДК 378.-057.175:81'243 + 378.662:316.776

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ МНОГОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Е. В. Гришина, канд. пед. наук, доцент,
Уральский институт ГПС МЧС России

Обосновывается актуальность и рассматривается специфика обучения нескольким иностранным языкам после английского в техническом вузе. Проводится краткий анализ аргументов лингводидактического плана в пользу многоязычия в техническом вузе. Определяются факторы, при которых овладение навыками иноязычной речи

может быть максимально успешным. Основное внимание в работе акцентируется на теоретическом анализе основополагающих принципов и подходов.

К л ю ч е в ы е с л о в а: межкультурная коммуникация, многоязычная компетенция, компетентностный подход, коммуникативная компетенция, когнитивные структуры.

The article justifies the actuality and features of teaching several languages (when English is the first one) in the technical higher school. There is a short linguistic and methodical analysis of the benefits of multilingual teaching in the technical higher school. The article determines the factors providing the best foreign languages communication skills. The article is focused on the theoretical analysis of the second foreign language teaching basic principles, for example: the principle of basis of the native language and the first foreign language, and comparative relation to them, the individualization principle, and the cognitive principle.

K e y w o r d s: international communication, multilingual competence, competence approach, cognitive structures, communicative competence.

Изменение ценностно-целевых ориентиров в образовании, необходимость решения высшей школой проблемы подготовки выпускников к условиям самостоятельного преодоления сложностей ставит задачу дальнейшего совершенствования системы профессионального образования.

В российском образовании нашла положительный отклик позиция Совета Европы по вопросу диверсификации и интенсификации изучения языков с целью поддержания языкового многообразия, а многоязычие, поликультурность провозглашены в качестве значимых принципов. В настоящее время термин «многоязычие» употребляется в следующих основных значениях:

- 1) функционирование двух или более языков на ограниченной многонациональной территории;
- 2) знание и попеременное употребление в соответствии с потребностями личности двух или более языков.

Термины «мультилингвизм» и «полилингвизм» употребляются как синонимы многоязычия. Проблема многоязычия, с одной стороны, рассматривается с социальной точки зрения, и речь идет о владении двумя или более языками в коммуникативных целях в повсе-

дневной жизненной практике. С другой стороны, многоязычие как владение более чем одним языком является предметом исследования лингвистики, психологии и методики преподавания иностранных языков. Важным является заключение о том, что многоязычие возникает не только в определенных условиях проживания и работы в многоязычной среде, но и как результат целенаправленного изучения иностранных языков. С психологической точки зрения эти процессы разнонаправленны. В этой связи нас интересует вопрос о формировании многоязычия в специально организованных условиях обучения в его лингводидактическом преломлении, с точки зрения формирования многоязычных речевых умений студентов неязыковых специальностей разной степени совершенства. Многоязычие, формирующееся в неязыковом вузе, должно опираться на осознание системы языка вообще и на умение выделять общее и специфическое в каждом из конкретных языков.

При разработке методики формирования многоязычия ключевым является теоретическое положение, высказанное Ж. В. Никоновой: «при изучении иностранного языка происходит постепенное формирование когнитивных структур особого рода, или фреймов, образующих уникальную систему репрезентации разнообразной информации, что связывает их, с одной стороны, с вербальным инструментарием языка и, с другой, с когнитивной областью сознания, где имеется схематизированный образ – представление опытного знания человека, активизирующихся посредством языковых структур» [1, с. 1].

Н. В. Барышников полагает, что образование данных когнитивных структур «обеспечивает формирование и функционирование универсальной системы овладения лингвистическими знаниями. На основе образованных фреймов происходит анализ и категоризация языковых явлений, что позволяет сопоставлять изучаемые языки» [2, с. 30]. При этом английский язык является базовым, доминантным, так как обучаемые владеют им лучше, чем другими изучаемыми языками. По мнению Н. В. Барышникова и М. А. Бодоньи, доминантный язык «устанавливает иерархические отношения с остальными изучаемыми языками. На его основе происходит

построение динамической модели многоязычия... которая обеспечивает параллельное становление автономных языков на базе первого иностранного языка» [2, с. 30]. Первый иностранный язык, по мнению Б. М. Гаспарова, влияет на процесс формирования способности адаптироваться к системе каждого из новых иностранных языков: происходит «адаптация психолингвистической системы посредством усвоения иностранного языка, что одновременно улучшает способность изучать язык как таковой» [цит. по: Там же].

Методологической основой для концептуализации понятия «многоязычная компетенция» мы считаем компетентностный подход. Сущность компетентностного подхода предполагает изменение формулировки целей обучения, т. е. представление их и ожидаемых результатов обучения в виде совокупности компетенций будущего специалиста, отражающих разные уровни профессиональных задач. В зарубежной литературе под компетентностью подразумевают «углубленное знание», «состояние адекватного выполнения задачи», «способность к актуальному выполнению деятельности», единство знаний, профессионального опыта, способности действовать и навыков поведения индивида, определяемых целью, заданностью ситуации и т. д., что не отражает содержания этого понятия в полной мере [см.: 3; 4; 5].

И. А. Зимняя определяет компетенции как набор определенных знаний, умений, навыков, личностных качеств в определенной сфере деятельности, а компетентность — это качество владения, то, каким образом компетенция проявляется в деятельности [см.: 6].

Профессиональную компетентность сегодня определяют как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно [7]; как профессиональную подготовленность и способность субъекта труда к выполнению задач и обязанностей повседневной деятельности [6]. Показателями профессиональной компетентности являются и общая совокупность объективно необходимых знаний, умений, навыков правильно распорядиться ими при исполнении своих функций, и знание возможных последствий определенных действий, и практический опыт, и результат труда человека, и гибкость метода, и критичность мышления, а также

профессиональные позиции, индивидуально-психологические качества и акмеологические инварианты. И. А. Зимняя определяет компетентность «как обобщающее понятие по отношению к мотивационной готовности, специальным знаниям, личностному опыту и др.» [6].

В отечественной традиции и знания, и умения рассматриваются, в частности В. В. Краевским, А. В. Хуторской, с точки зрения опыта. Общепредметный образовательный минимум разрабатывается на основе целей общего образования и охватывает четыре элемента содержания образования: опыт познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний; опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностной ориентации [см.: 8]. Освоение этих четырех типов опыта позволяет сформировать у обучающихся способности осуществлять сложные культуросообразные виды действий, которые в современной педагогической литературе носят название компетентностей. Компетентностный подход заключается в том, что заранее задает ситуации включения студента в деятельность определенного вида, что формирует определенные знания, умения и ценности – компетенции. Компетенция включает в себе «знания декларативного, процедурного и поведенческого характера и проявляется в ситуациях как эффективное действие. Представление о компетенции изменяет мышление об оценке и квалификации. При рассмотрении количественного состава компетентностей прежде всего отметим, что, согласно «Глоссарию терминов рынка труда, разработки стандартов...» Европейского фонда образования [см.: 9], существуют четыре (способа) определения компетентностей:

- а) основанные на параметрах личности;
- б) на выполнении задач и деятельности;
- в) на выполнении производственной деятельности;
- г) на управлении результатами деятельности.

В качестве исходной мы принимаем первую модель с включением элементов второй. Первая, согласно «Глоссарию...», включает личные качества и опыт человека, которыми он обладает, знания, образование, подготовку и другие личные характеристики, которые позволяют ему эффективно осуществлять свою деятельность [см.: 9].

Умение решать профессиональные задачи свидетельствует о сформированности профессиональной компетентности будущего специалиста на различных ее уровнях. Внедрение компетентностного подхода ознаменовано признанием того факта, что, являясь методологией, компетентностный подход способен определить содержание и методы достижения жизненно важных для России направлений ее развития, что напрямую определяет содержание образования, инновационный подход. На конкретно-научном уровне методологического анализа компетентностный подход представляет результативно-целевое единство образовательного процесса. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам выполняет методологическую функцию и позволяет увидеть, какие компетенции формируются у студента в процессе изучения иностранных языков. Опора на четкую систему общих и специальных компетенций позволяет определить, какие знания и умения должен освоить обучающийся неязыковых специальностей, чтобы коммуникация была успешной, какое развитие личности и ее самосознания будет способствовать приобретению нового языкового и культурного опыта.

Компетенции, вырабатываемые в процессе изучения иностранного языка студентами нелингвистических специальностей, относятся к общим инструментальным компетенциям (навыки управления информацией), к межличностным компетенциям (способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия; способность работать в международном контексте) и к системным (понимание культур и обычаев других стран). Каждая из этих компетенций является результатом всего процесса обучения в вузе, но учебный предмет «иностраннный язык» берет на себя основную ответственность за выработку этих компетенций. В Общеввро-

пейской рамке языковых компетенций приводится следующее определение: «Многоязычная и поликультурная компетенция – это способность использовать языки как средство общения и принимать участие в межкультурной коммуникации. При этом отмечается разная степень владения несколькими языками и знания нескольких культур. Данная компетенция предполагает не наложение или соприкосновение различных компетенций, а единую сложную конфигурацию, на которую опирается пользователь» [цит. по: 4, с. 157].

Какими путями формируется компетенция многоязычия у студентов неязыковых вузов в настоящее время? Учебные планы и образовательные стандарты ряда специальностей предусматривают обучение двум иностранным языкам. При этом программы обучения иностранным языкам в неязыковых вузах составлены без учета влияния изучаемых языков друг на друга. При таком подходе формирование компетенции многоязычия затрудняется, так как далеко не каждый студент способен обобщать усвоенные знания и переносить их на другие языки. Только достаточно высокий уровень владения иностранным языком и способности изучающего язык позволяют выявлять общие закономерности и активно использовать их при освоении новых языков. Авторы «Общоевропейских компетенций» подчеркивают, что согласно общепринятому подходу «процесс изучения иностранного языка рассматривается в качестве отдельной компетенции, дополняющей компетенцию общения на родном языке» [Там же], и предлагают решать проблему языкового многообразия следующим образом:

- отойти от предполагаемой сбалансированной общепринятой дихотомии и подчеркнуть важность знания нескольких языков; при этом билингвизм является лишь частным проявлением этой компетенции;

- рассматривать знания человека, владеющего несколькими языками, не как совокупность, а как многоязычную поликультурную компетенцию, которая охватывает ряд языков;

- подчеркнуть поликультурный характер этой сложной многоаспектной компетенции, что, однако, не обязательно подразумевает связь между развитием способности общения с представителями

других культур и совершенствованием лингвистических знаний» [4, с. 157]. Н. В. Барышников выдвинул принципы обучения многоязычию, положенные в основу профессиональной подготовки современного многоязычного лингвиста:

- принцип интегративного обучения нескольким языкам;
- принцип соизучения нескольких языков;
- принцип опоры на лингвистический и учебный опыт обучаемых;
- принцип учета искусственного, дидактического, субордина- тивного многоязычия;
- принцип обстоятельности процесса обучения нескольким ИЯ;
- принцип когнитивной направленности процесса обучения ИЯ;
- принцип межкультурной направленности процесса обучения ИЯ.

Программы по специальному формированию основ многоязычия должны ориентироваться на изучение конкретного иностранного языка в его сочетании с другими языками. При этом цели и содержание по отношению к каждому включенному в программу языку могут быть как сходными, так и различными; уровень владения одним иностранным языком чаще всего не соответствует уровню владения другими языками; уровень развития лингвистической компетенции не означает такого же владения поликультурной составляющей.

Многоязычная компетенция предполагает понимание механизмов языка и наличие метакогнитивных стратегий; умение выявлять сходное и различное в лингвистической организации различных языков. Она совершенствует понимание методов и процесса изучения иностранных языков и развивает способность общаться и действовать в новых ситуациях.

Говоря об асимметрии многоязычной и поликультурной компетенции, авторы «Общевропейских компетенций» подчеркивают, что такая асимметрия не означает отсутствие стремления к развитию: «Речь идет о взгляде на асимметричную компетенцию как на составляющую многоязычной, как очередной шаг на пути к ее совершенствованию» [цит. по: 4, с. 128]. Асимметрия компетенций может выражаться, например, во владении только рецептивными видами речевой деятельности, причем только в устной или письменной ее форме. Такая асимметрия довольно часто имеет

место в тех случаях, когда для определенных целей человеку необходимо извлекать специальную информацию из иноязычных источников. Асимметричное развитие многоязычной компетенции определяется неравномерным развитием ее компонентов: рецептивного и репродуктивного, полилингвистического и метакогнитивного. Пользователь многоязычной компетенцией опирается на существующие у него социальные лингвистические и прагматические компетенции, что формирует понимание общих и частных принципов строения и организации многих языков.

1. *Никонова Ж. В.* Теория фреймов в аспекте лингвистических исследований // Электрон. вестн. ВППКФЛ. 2006. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://everpk.ru/article.php?id=26> (дата обращения: 03.12.2011).

2. *Барышников Н. В., Бадоньи М. А.* Английский язык как доминантный в обучении многоязычию // Ин. яз. в школе. 2007. № 5. С. 29–33.

3. *Hutmacher W.* Key competencies for Europe // Report of the Symposium. Berne, Switzerland. 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997 (пер. И. А. Зимней).

4. *Isaeva T. E.* To the nature of Pedagogical Culture: Competence – Based approach to its Structure // Преподаватель высшей школы в XXI веке : тр. Междунар. науч.-практ. интерконф. – Ростов н/Д, 2003.

5. *Зимняя И. А., Алексеева О. Ф., Князев А. М.* и др. Отражение содержания ключевых социальных компетентностей в текстах действующих ГОС ВПО (теоретико-эмпирический анализ) // Проблемы качества образования. Кн. 2 : Ключевые социальные компетентности студента. М. ; Уфа, 2004.

6. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. М., 2003. № 5.

7. *Колер Ю.* Обеспечение качества, аккредитация и признание квалификации как контрольные механизмы Европейского пространства высшего образования // Высшее образование в Европе. 2003. № 3.

8. *Краевский В. В., Хуторской А. В.* Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. № 2. С. 3–10.

9. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования: ЕФО, 1997.